

再议母语在外语习得中的作用及其启示

林敏 (厦门大学外文学院 福建 厦门)

【摘要】 母语迁移的本质是外语习得中客观存在的、复杂的认知心理过程。在强调关注母语负迁移时,教师也应重视并全面地认识母语的正迁移尤其是其在认知层面的作用,必须用动态的、多层面的视角看待母语迁移,从而正确指导外语教学。

【关键词】 母语迁移 正迁移 认知心理过程 外语教学

Re-discuss First Language Transfer in Foreign Language Acquisition

【Abstract】 Based on the results of empirical studies and analysis of psychology model, the nature of First Language Transfer (L1) is a objective and complex cognitive process. It is important to view L1 in a dynamic and multiple-structures perspective and recognize the positive transfer of L1 on students' cognition process of foreign language acquisition.

【Key word】 L1 transfer; positive transfer; cognitive progress; English teaching

外语教学界在很长一段时期内都认为母语对外语习得主要起阻碍作用即负迁移,在教学中采取“鸵鸟战术”极力回避母语,鼓励学生在外语课堂上彻底忘掉母语。实际上,这一策略收效甚微,不但没能阻止学生生成中式英语(chinglish)句子,而且也难以有效地提高学生外语水平。理论与实践的差距促使我们不得不重新审视母语在外语习得中的作用即母语迁移。结合借助近年来心理语言学和外语习得的相关实证研究成果,本文将对母语迁移形成更全面的重新认识,并对外语教学中如何对待母语迁移提出建议。

1 母语迁移的理论发展

在外语学习中,母语迁移是指母语及学习经历,对学习新语言的影响。如果母语学习对后续的学习起积极推进的影响,那么就成为正迁移;反之,若母语学习对后续学习产生了干扰、阻碍的消极影响,则成为负迁移。母语迁移研究主要经历了三个阶段:

母语的正负迁移之说最早源于20世纪50年代前后兴起的对比分析理论。对比分析理论主张母语和外语的差异会干扰外语学习,为学习者带来困难与错误。然而之后研究发现,外语习得的困难及错误并非都源于跨语言的差异。研究者质疑对比分析理论将迁移现象看得过于简单并有很大局限性。

20世纪70年代主要有两种理论流派。一种理论延续对母语负迁移的重视,将其视为阻碍外语水平提高的重要因素(Selinker Janes),认为学习外语应该尽量克服母语的影响;另一种理论则是以乔姆斯基普遍语法为基础的最简派(Newmark, Krashen),认为母语对外语习得进程没有明显影响,只将母语迁移看作学习者“借用”母语的一种交际策略。Rod Ellis^[1]虽然不赞成对比分析过度简化并夸大母语负迁移作用的取向,但对于最简派忽视母语迁移的做法也提出了质疑。

80、90年代随着认知语言学、心理学和实证研究的不断发展,研究更加着重考察学习者是如何将母语与外语联系起来的认知过程。越来越多的学者将母语迁移现象置于认知框架中研究迁移的条件及其如何影响外语习得。母语迁移研究不仅注重对比分析,而且关注母语迁移的语用环境、认知心理以及学习者的个体差异等诸多因素及其相互作用。同时,对母语思维的实证研

究,尤其是写作及词汇方面的深入研究,也为母语迁移提供了更全面而深刻的认识。以“深层共享能力”假设(CUP)为代表的理论流派认为母语和外语能力在深层次上相互依存,能力共享,母语对外语的正面影响从整体上看远远大于负面影响。母语的迁移不仅仅是语言差异的问题,亦不能单纯地解释为交际策略,而是一个复杂认知心理过程。

2 母语迁移在外语习得中的客观存在性

对中国环境下的英语学习者来说,母语迁移是一个无法回避也避免不了的过程。以往,人们认为外语水平低的学生在进行学习时会自觉或不自觉地依赖母语帮助理解或输出;而随着外语水平的提高,其对母语系统的依赖也会逐渐被直接的外语思维所取代。但问题在于即便是极高水平的双语者也无法避免母语的影响。

在实证方面,Cohen观察发现即便是外语水平很高的学生在认知处理过程中也仍然较多地依赖母语思维。国内外的学者(Cumming Rames, 郭纯洁等)通过有声思维、问卷调查等方式进行了量化分析,证实了母语思维有相当程度的参与。Cohen和Olshtain^[6]运用录像学生回顾的方式调查了口语对话的母语参与量,结果母语思维参与对话的方式出现频率占61%,大大高于完全用外语思维进行对话的方式。不少基于语料库研究的数据也表明,学习者会把母语的语音、语法、语义及语用知识迁移到外语词汇的学习过程中。这些实证观察及研究都表明了学习者在认知处理及习得过程中对母语思维存在一定程度的依赖。

外语学习者在认知处理过程中之所以依赖母语思维,除了外语水平的制约之外,元语言思维也是重要的因素。抽象、复杂的思维无法离开语言进行。例如我们在构思文章时,对语篇的搭建等就是典型的自然语言思维,是一种用内化语言处理概念的过程。大部分外语学习者在最初建立或形成抽象思维能力的过程中,母语一直是不可或缺的部分。母语知识以及通过母语获得的各种信息和抽象思维能力交织在一起构成了外语学习者的原有认知结构。这也就解释了高水平的学习者为何仍倾向于用母语进行元语言任务的认知处理(如对语言内容结构的组织等),而用外语进行功能性语言任务。

从心理模型上分析,外语言语生成和理解的过程也不可避免地涉及母语的影响。在修正 Levelt 的母语生成模型(图 1)的基础上,De Bot(1992)建立了双语生成模型。De Bot^[11]认为双语生成模型与母语生成模型的不同之处在于:“在概念生成器中,宏计划及其所需要的背景知识是双语共享的。宏计划把意图分解成次目标并转换成言语行为;而微计划在两种语言中各自独立(图 2)。构成器在两种语言中各自独立,由前语言信息中的语言选择激活。两种语言共享一个心理词库,但语注和形式之间不像单语那样一一对应。发音器是双语共享的。”由以上描述及下列图示,不难发现双语生成模型中至少有三个部分是双语共享的:宏计划及其背景知识,心理词库以及发音器。这也就意味着母语的影响不可避免地交织在外语生成和理解的过程中。母语的迁移存在于外语习得的每个阶段。只是学习者随着外语水平的提高,其对母语的依赖性会相对减少。

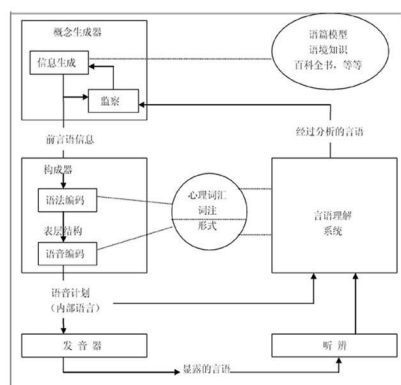


图 1 Levelt (1989)的言语生成模型

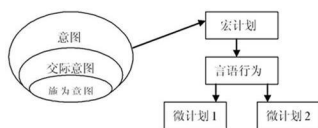


图 2 从意图到前言语信息的生成 (De Bot 1992)

中包括语音、词汇、句法乃至语篇层面。如词汇习得方面,学习者在储存外语词汇信息时都存在一个母语中介,依托母语概念在外语词汇与对应母语词汇之间建立对应联系,但许多情况下这样的对应只是局部的,表面的。缪海燕、孙蓝对中国非英专学习者对高频动词(dq make take)与名词搭配的考察,发现学习者受母语影响,以等值翻译法储存词汇,故不能正确地使用这些动词的搭配。而且对错误分析的大量实证研究也都证实了母语负迁移导致的语际错误在学生所犯错误中占有相当比重。据 James 统计,语际错误占总错误的比例大致在 3% 到 25%。因此最简派理论仅将母语负迁移视为“借用”的交际策略的观点具有片面性,容易导致对语际错误纠正的忽视而引起中介语石化。而其余相当部分错误则属于发展性语内错误,并非源于母语负迁移,因而在重视语际错误时,也应当避免因过度夸大母语负迁移的影响而疏忽对其他重要发展性错误的纠正。

3.2 正确认识母语正迁移及其条件

以往学者们认为母语正迁移就是母语与外语语法层面上相似之处。然而,这种对正迁移的认识实际上并不全面,只看到了母语正迁移的部分作用。随着认知科学和实证研究的发展,学者们发现母语的迁移作用在认知层面上的表现也十分显著。

首先,母语的迁移可以作用于学习者对外语的理解过程中。在第二语言习得的早期,母语的促进作用比较明显,因为这时学习者还未能构建一个发展规则。正如前文所析,学习者的认知思维能力是与母语交织在一起发展起来的。对于在中国汉语语境下从零开始学习英语的初学者而言,英语系统尚未建立,难以获得真实丰富的英语信息;英语理解的基础只能是来自于母语汉语的知识、能力和经验。比如学习者必须依赖于母语的语义、句法和词法来理解、注意和记忆外语的词汇,依靠已建立的母语概念系统介入外语词汇的记忆网络,帮助激活和提取词汇信息。在阅读过程中,母语思维也是一种确定文章意义、记忆上下文信息、检查理解的策略,能够帮助认知意义,舒缓记忆容量的制约等。不论课堂上是使用单语还是双语教学,我们看不见的学习者的理解过程在很长一段时间内是双语的。因此,在学习者水平较低时,完全盲目地采用单语教学,并不符合认知规律,非但起不到摆脱母语影响的效果,反而可能增加他们理解的难度,容易导致厌学心理。

再则母语的迁移也可以作用于学习者输出外语的过程中。在英语教学中,常有老师抱怨部分学生的作文逻辑不通、思维跳跃甚至还严重跑题。其原因除了学生英语水平的制约外,和学生缺乏谋篇规划意识也有关。事实上,前文的心理模型分析中曾提到宏计划是母语同外语共享的。写作中的谋篇布局就属于生成言语的宏计划阶段的任务,可以从母语转移到外语中。Lay 曾指出母语在外语写作过程中有七个方面正迁移作用:帮助选题和寻找论点;组织构思复杂的思想观点;回忆过去的经历;把握文章的结构;提高自我表达能力;增加词汇多样性;增加文化感悟性。而王立非、文秋芳对外语写作的实证研究便支持了母语能力可以迁移到外语写作的论点;认为语言的深层共享能力是语言迁移的机制,汉语写作能力、词汇能力和语篇能力对英语写作均存在不同程度的正迁移作用。

当然,外语习得中的母语迁移是复杂的认知心理过程,究竟如何发挥其负迁移或正迁移作用还尚待研究者和教师深入探讨。

王立非和文秋芳的实证研究为进一步阐明正负迁移作用的条件做出了有益的贡献。他们的研究表明母语迁移在生成外语的表层和深层都会发生,表层多为负迁移,而深层多为正迁移;而且外语水平是制约母语向外语迁移的重要因素。当外语水平较低时,迁移受外语水平的制约;当外语达到一定程度后,母语能力的正迁移开始增加。这一结论令先前的争议(即母语思维到底对外语写作起积极作用还是负面作用)得到了合理的解释。英语水平差的学生有时依靠汉语直接翻译法写英语作文,负向迁移了英语的表层结构。而汉语对英语水平高的学生作文则没有显著影响,因为英语水平高的学习者在英语写作过程中不是直接翻译汉语词汇或语篇结构,而是利用汉语的词汇和语篇策略知识的能力迁移达到帮助英语写作的目的,如利用母语词汇能力将所想表达的概念具体化,进而选择外语词汇,丰富文章内容、提高深度。从这个意义上说,在写作过程中,语言表层的母语迁移多为负迁移,如学生在遣词造句时使用母语思维会影响外语语言的正确和通顺;而元语言层面的深层母语迁移,如内容构思、过程控制等,对提高外语作文的质量来说则利大于弊。

总之,母语迁移对于写作、词汇习得、阅读等学习任务的影响都是双重的。它在语言的认知层面上起到了积极的辅助作用,但在语言表层构建上则有其负迁移影响。同时,迁移的作用也取决于语言学习的阶段、水平和语言使用的类型,不能一概而论。只有用动态的、多层面的视角看待母语迁移,才能明确母语在什么条件下产生正迁移作用,什么条件下产生负迁移作用;从而在教学中给予正确的引导,有效提高学习者的水平。

4 启示

英语在我国属于外语教学,不存在外语环境,日常生活都要在母语汉语语境中进行,一味地消极避免母语迁移有掩耳盗铃之嫌;相对而言,明智之举应根据母语迁移的规律扬长避短,给予学生正确的引导。与其片面地否定或回避母语的迁移作用,不如合理地利用母语正迁移作用,控制负迁移。

首先,外语师生应该充分认识到母语在外语学习中的积极作用,提高英语写作水平的同时要继续提高汉语水平。正如桂诗春^[21]曾指出的:“外语习得和外语学习不是零起步,而是以母语为起点。”在外语(或外语)习得过程中,母语及其经验是学习者业已形成存在的语言系统,与认知思维能力交织在一起成为了不可忽略的学习基础,也是可利用的资源,有助学习者更有效地理解、记忆外语输入,并协助学习者组织控制外语输出,从而促进外语水平的发展提高。教师可以指导学生在学英语的元语言层面运用已发展完善的汉语能力进行深层正迁移,如运用母语系统已有的分析概括等认知思维能力和语言策略,促进英语学习能力的提高。同时,教师也不能忽视汉语负迁移,应当及时纠正其导致的语际错误,并适当加强对句法之外的词汇和语篇层面的英汉对比教学,增强学生自我监控这些语言表层负迁移的元语言意识。

其次,教师无需刻意追求全英文授课,应根据学生的习得阶段、水平情况以及课程类型决定是否将汉语灵活运用于英语教学,帮助学习者更合理、科学、有效地在适当的时期借用母语概念系统,而不是对其完全依赖。创造英语语境确实很重要,对于中高水平学习者而言,教师在口语课上应该尽力营造英语氛围,给予学生操练英语的语境。但是对于初学者而言,完全不能理解的

语言信息好比乱码,于习得毫无意义。尤其对幼儿初学者来说,培养兴趣十分关键,没有理解也就谈不上兴趣。目前国内的“三文治故事教学法”就不失为一种根据实际灵活运用汉语进行英语教学的方法。该方法把英语单词、词组和句子夹在汉语之中,让汉语上下文帮助学生理解词义,让儿童在兴趣得到满足的同时学到英语。随着学习者水平的提高,教学中的汉语量也应随之控制减少,避免形成对汉语的依赖。对于中低水平学习者,教师应根据学生具体水平,适当使用汉语辅助教学。比如普通院校的英语课堂时间是十分有限的,涉及到如何最大程度地传授可理解的英语知识,提高课堂效率的问题。即使在精心设计的教材中,依然有些单词或结构用英语解释是困难且费时的,完全可以用汉语给出适当的解释,将节省下的时间用于指出英语词义或结构与汉语的不对等处并强调英语用法,这样既容易理解,又加深了学生的印象,也避免了等值翻译的恶果,从而在教学中达到事半功倍的效果,有效提高教学效果及学习者的外语水平。

参考文献

- [1] Ellis R. The Study of Second Language Acquisition[M]. Oxford University Press 1994
- [2] 唐承贤. 第外语言习得中的母语迁移研究述评[J]. 解放军外国语学院学报, 2003(5).
- [3] 王立非, 文秋芳. 母语水平对外语写作的迁移: 跨语言的理据与路径[J]. 外语教学与研究, 2004(3).
- [4] 张萍. 国内外语词汇习得研究概述[J]. 解放军外国语学院学报, 2006(4).
- [5] Cohen A D. In which language do/should multilinguals think? [J] Language, Culture and Curriculum, 1995(8).
- [6] 王文宇. 母语思维与外语习得: 回顾与思考[J]. 外语界, 2002(4).
- [7] Cohen A D & E O Khtain. The production of speech acts by EFL learners [J]. TESOL Quarterly, 1993(27).
- [8] 王文斌. 中国高级英语学习者对英语反身代词的习得[J]. 外语教学与研究, 2000(4).
- [9] 王小璐, 李恒威, 唐孝威. 语言思维与非语言思维[J]. 浙江大学学报(人文社会科学版), 2006(3).
- [10] 高歌. 从联结主义角度看母语思维在外语习得中的作用[J]. 黑龙江教育学院学报, 2005(4).
- [11] 董燕萍. 心理语言学与外语教学[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2005
- [12] Knapik A R. An overview of second language writing process research [A]. Kroll B. Second Language Writing: Research Insights for the Classroom [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- [13] 文秋芳, 郭纯洁. 母语思维与外语写作能力的关系[J]. 现代外语, 1998(4).
- [14] Odlin, T. Language Transfer[M]. Cambridge: Cambridge University Press 1989
- [15] 张萍. 外语词汇习得研究: 十年回溯与展望[J]. 外语与外语教学, 2006(6).
- [16] 缪海燕, 孙蓝. 非词汇化高频动词搭配的组块效应——项基于语料库的研究[J]. 解放军外国语学院学报, 2005(3).
- [17] James C. Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis[M]. 外语教学与研究出版社, 2001
- [18] 郭铭华. 论母语在外语课上的作用[J]. 外语与外语教学, 2002(4).
- [19] Kem R G. The role of mental translation in second language reading [J]. SSLA, 1994 (16): 441-461
- [20] Lay N. The comforts of the first language in learning to write [J]. Kaleidoscope, 1988(4): 15-18
- [21] 桂诗春. 心理语言学[M]. 上海外语教育出版社, 1985
- [22] 纪玉华, 许其潮. 从重复和记忆的关系看“三文治故事教学法”[J]. 外语和外语教学, 2000(8).